

Balance's. Tingo María, (Perú), 7(10): 13-19, Julio-Diciembre, 2019 ISSN:2706-6336 (versión en línea) / 2412-5768 (versión impresa)
Departamento Académico de Ciencias Contables - UNAS

ARTÍCULO ORIGINAL

INCLUSIÓN DE ESTUDIANTE CON NECESIDADES ESPECIALES DE APRENDIZAJE AL ÁMBITO EDUCATIVO.

INCLUSION OF STUDENTS WITH SPECIAL LEARNING NEEDS IN THE EDUCATIONAL FIELD.

Juan Charry Aysanoa.

Universidad César Vallejo, Lima, Perú.

<https://orcid.org/0000-0003-3728-1291>

Correo electrónico: jcharryaysanoa@gmail.com

Miguel Ángel Manrique Ramos.

Universidad Nacional Agraria de la Selva, Tingo María, Perú.

Correo electrónico: miguel.manrique@unas.edu.pe

Nancy Cuenca Robles.

Universidad César Vallejo, Lima, Perú.

<https://orcid.org/0000-0003-3538-2099>

Correo electrónico: nancycuencar@gmail.com

Recibido: 20/09/2019 Aceptado: 27/10/2019 Publicado: 27/12/2019

RESUMEN

Objetivo: Comprender y describir los sentimientos y comportamientos de una estudiante de secundaria, con necesidades especiales de aprendizaje, en el proceso de inclusión al ámbito educativo. **Metodología:** Se empleó el método fenomenológico – hermenéutico, en razón que se comprende los sentimientos y se describe el comportamiento de la estudiante. Las unidades de análisis fueron Summy, la estudiante que sufre de esquizofrenia y cuatro compañeros suyos. Se aplicó una guía de entrevista en profundidad. **Resultados:** Reportan que la estudiante Summy, en su propósito de incluirse al ámbito educativo, contrariamente es rechazada por el grupo, por lo que manifiesta sentimientos de tristeza, pena, rabia y ansiedad; y muestra comportamientos de agresividad, desobediencia, y rebeldía. **Conclusión:** No se cumple la inclusividad social de la estudiante Summy al ámbito educativo, puesto que, el hecho de asistir regularmente a clases y participar activamente en las acciones educativas, no significa que sea incluida al grupo social si es que la estudiante manifiesta sentimientos y comportamientos adversos al propósito de la inclusividad, la cual es un derecho humano y constitucional.

Palabras clave: Sentimientos y comportamientos de estudiante con NEA, inclusividad educativa, violencia.

ABSTRACT

Objective: To understand and describe the feelings and behaviors of a high school student, with special learning needs, in the process of inclusion in the educational environment. **Methodology:** The phenomenological-hermeneutic method was used, since the feelings are understood, and the student's behavior is described. The units of analysis were Summy, the student who suffers from schizophrenia and four of her classmates. An in-depth interview guide was applied. **Results:** They report that the student Summy, in her intention to be included in the educational environment, is rejected by the group, reason why she expresses feelings of sadness, grief, anger and anxiety; and shows aggressive, disobedient, and rebellious behaviors. **Conclusion:** Summy student's social inclusivity in the educational environment is not fulfilled, since the fact of regularly attending classes and actively participating in educational actions does not mean that she is included in the social group if the student expresses feelings and behaviors adverse to the purpose of inclusivity, which is a human and constitutional right.

Keywords: Feelings and student behaviors with NEA, educational inclusiveness, violence.

Los autores®. Este artículo es publicado por la Revista Balance's de la Universidad Nacional Agraria de la Selva. Este es un manuscrito de acceso abierto, distribuido bajo los términos de la Licencia Creative Commons Atribución-NoComercial-CompartirIgual 4.0 Internacional. (<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/>), que permite el uso no comercial, distribución y reproducción en cualquier medio, siempre que se cite adecuadamente la obra original.

INTRODUCCIÓN

La inclusividad plena es una prioridad urgente en el ámbito educativo para las personas con Necesidades Especiales de Aprendizaje (NEA). Es un derecho constitucional y es respaldado por normas nacionales e internacionales. Se trata del derecho a la educación inclusiva de las personas.

El mayor impulso para la Educación Inclusiva fue dado por la Conferencia Mundial sobre Necesidades Educativas Especiales en Salamanca - España (1994). En esta conferencia se concluyó que cada niño tiene características, intereses, capacidades y necesidades que le son propias; si el derecho a la educación significa algo, se deben diseñar sistemas educativos y se deben desarrollar programas educativos de modo que tengan en cuenta toda la gama de esas diferentes características y necesidades que presentan.

Existen diversas investigaciones que dan aportes acerca de la inclusión, desde el ámbito regional, nacional e internacional, donde se demuestra que la problemática es global.

Milicic y López (2003) realizaron una investigación titulada: La inclusión del niño con necesidades educativas especiales: algo más que un desafío pedagógico. Concluye que si bien la educación inclusiva y la ideología subyacente a ella, es un tema que tiene una validez ética y práctica indiscutibles, la integración sólo se convertirá en una realidad y tendrá una presencia masiva en el sistema educacional, cuando la filosofía y las ideas que la sustentan, guíen y motiven a todos los establecimientos educacionales. Molina (2014) realizó una investigación titulada: La inclusión del alumnado con necesidades educativas especiales en comunidades de aprendizaje. El estudio precisa que la transformación de un centro en comunidad de aprendizaje implica cambios en la manera cómo se organizan los recursos, dando lugar a formas de atender las necesidades educativas especiales de los estudiantes de forma más integrada en la actividad regular del aula y de la escuela. Este uso diferente de los recursos, en parte en el marco de actuaciones educativas de éxito, ha hecho posible que se reduzcan mucho e incluso desaparezcan algunas de las prácticas exclutoras más frecuentemente utilizadas con este alumnado: el refuerzo fuera del aula durante gran parte del horario escolar y los planes individualizados que reducen acriticamente las oportunidades de aprendizaje de estos niños y niñas.

En tanto, Molina (2012) en su investigación titulada: La inclusión de niños y niñas con trastorno del espectro autista en las escuelas de la ciudad de México, concluye que las campañas de

sensibilización acerca de niños con necesidades educativas especiales deben ser conducidos por diferentes medios hacia toda la sociedad. Todos los padres y la comunidad deben estar involucrados, porque es necesario incrementar la sensibilización en la sociedad informando acerca de las necesidades educativas especiales. Los estudiantes necesitan el apoyo de todos los participantes en el proceso para aprender diferentes habilidades sociales e interactuar con sus compañeros. El ambiente físico debe ser mejorado, teniéndose aulas ventiladas, con pocos estudiantes. Aixa Rangel (2017) en su investigación: Orientaciones pedagógicas para la inclusión de niños con autismo en el aula regular. Un apoyo para el docente reporta que, más allá de formular políticas y medidas legales que legitimen los derechos de las personas con necesidades especiales, es necesario informar y sensibilizar a los docentes para que se apropien de la importancia del tema de la inclusión, permitiendo obtener el mayor conocimiento y la innovación de estrategias que permitirán el desarrollo de las potencialidades en un ambiente armónico, tomando en cuenta sus necesidades y ritmo de aprendizaje.

Esto significa que se deben desarrollar sistemas educativos inclusivos, para aquellas personas que tienen ciertas limitaciones o dificultades para el logro de aprendizajes. Estos sistemas no solamente deben adaptar aspectos físicos para la inclusión, sino también rediseñar el currículo para que la inclusión de quienes lo necesiten se pueda incluir con facilidad y con eficiencia.

La Dirección Básica de Educación Especial del MINEDU (DIGEBE 2012), publicó, al amparo de la Ley General de Educación N° 28044, que el sistema educativo tiene un enfoque inclusivo como política del sector, en el que las personas con discapacidad tienen derecho a educarse con sus pares en igualdad de condiciones. En este caso, "no es la persona con discapacidad la que debe adaptarse al sistema escolar, sino es el sistema educativo el que tiene la obligación de transformarse para brindar los apoyos, medidas y recursos que respondan a sus características y necesidades educativas". (MINEDU, 2012)

El contexto donde se lleva a cabo la investigación es la Institución Educativa N° 1182 "El Bosque", jurisdicción de la Unidad de Gestión Educativa Local N° 05 del distrito de San Juan de Lurigancho, provincia y departamento de Lima. En Educación Secundaria asisten seis estudiantes con necesidades especiales de aprendizaje, una de ellas es la alumna Summy, quien cursa el cuarto grado y presenta un cuadro clínico de esquizofrenia, el cual le dificulta integrarse al ámbito educativo de manera adecuada y sencilla.

Summy es una alumna que asiste puntualmente a la institución educativa. Lleva el uniforme del colegio como cualquier estudiante. Participa, al lado de una treintena de compañeros suyos, de las sesiones de aprendizaje de las diversas áreas curriculares que desarrollan sus docentes. No obstante, según indagaciones preliminares, su inclusión presenta aristas de dificultades y limitaciones. Algunos estudiantes de su aula, si bien la entienden, algunas veces no la soportan por sus actitudes y comportamientos, lo que hace que Summy no las ve fácil involucrarse de manera adecuada al ámbito educativo.

Si bien Summy manifiesta sentirse contenta por asistir al colegio todos los días, no obstante, de los resultados de entrevistas en profundidad hechas a cuatro de sus compañeros, se identificó algunas categorías como violencia, maltrato físico, inclusividad dificultosa, entre otras. Se muestra, en ocasiones, triste, fastidiada, rebelde, etc., porque algunos compañeros suyos “no la entienden”.

El interés que llevó a plantear la presente investigación es principalmente para comprender, desde la perspectiva de la subjetividad y del discurso, los sentimientos de la estudiante Summy, con necesidades educativas especiales, quien se halla en calidad de “alumna inclusiva”, es decir, está en proceso de inclusión al ámbito académico. Summy, al igual que todos los estudiantes, tiene el derecho constitucional de la educación gratuita y asistir a una institución educativa regular. Como precisan Morales y Sandoval (2017) “la educación inclusiva tiene como base el derecho de todos los alumnos a recibir una educación de calidad que satisfaga sus necesidades básicas de aprendizaje y enriquezcan sus vidas”. (p. 34) Se debe tener en cuenta que las personas con necesidades especiales requieren de todo el apoyo para su inclusión multicultural y social. Se precisa del desarrollo de competencias para aprender y una pedagogía integral con capacidad de atender las diferencias de los estudiantes; de incluir estrategias pedagógicas que permitan el desarrollo de la autonomía, el autocuidado y la asertividad de todos los niños.

METODOLOGÍA

Es una investigación cualitativa. Subyace en el paradigma Interpretativo. Este tipo de investigación busca interpretar determinados eventos, casos, entre otros. En esta cuestión, se busca comprender los sentimientos y describir los comportamientos de una estudiante (Summy) con necesidades especiales de aprendizaje, respecto a su inclusión al ámbito educativo.

Se tuvo en cuenta el decálogo previo descrito del plan de investigación: 1. Comprender e interpretar las vivencias de niña Summy, 2. Las vivencias que se deben captar por el investigador en el contexto de la niña Summy, esto es, el colegio donde estudia, 3. Los datos se obtendrán mediante la entrevista en profundidad a sus compañeros de aula, 4. Indaga sobre un problema particular, inclusión educativa y desarrollo social, 5. Se debe repetir las entrevistas a cada informante, 6. Los hallazgos se presentan con temas y subtemas (inclusividad, exclusión, violencia física y psicológica), 7. El método debe ser coherente con las preguntas de investigación y los objetivos, 8. Énfasis sobre lo individual y sobre la experiencia subjetiva de los entrevistados, 9. Explica los fenómenos a conciencia, y 10. Los resultados pueden ser utilizados por otros investigadores (transferibilidad).

Asume el diseño Fenomenológico-Hermenéutico. Mediante la fenomenología se comprende los sentimientos de Summy en su proceso de inclusión al ámbito educativo. A través del diseño Hermenéutico, se describen sus comportamientos, según versiones de la misma estudiante y de cuatro compañeros suyos.

RESULTADOS

Tanto de la entrevista en profundidad efectuada a Summy, como las aplicadas a los cuatro compañeros suyos, se identificaron las siguientes categorías:

- Búsqueda de integración personal.
- Exclusión.
- Rechazo.
- Maltrato físico.
- Maltrato psicológico.
- **Búsqueda de integración personal.**

Summy asiste todos los días a la institución educativa. Personalmente, ella se busca integrarse al ámbito educativo muy contenta; es un sentimiento que ella expresa en su rostro, al ser entrevistada:

“Me siento bien... Me siento contenta, que voy al colegio; vengo corriendo, saltando (sonríe). Me encuentro con mis compañeros, con mi auxiliar”.

Cuando se le pregunta si siempre quisiera asistir al colegio, responde:

“Sí, porque a mí me gustaría aprender lo que habla el profesor de las clases. Aprendo de los

profesores que están hablando... Me siento bien en el salón; no me quiero alejar..."

Esto da cuenta que la estudiante está contenta en el colegio y que establece interrelación con sus compañeros y con su auxiliar de educación, con sus docentes:

"Le quiero al profesor Murga (El profesor ha cesado hace una semana atrás). Me apoyaba. Me quería. Me ponía buena nota. Iba al IPD (Instituto Peruano del Deporte. Tiene campos deportivos) a hacer mi deporte. Me siento bien con él". (Asiente la cabeza)

Este resultado contrasta con lo encontrado en la entrevista a los estudiantes. Respuestas como: *"Yo creo que a veces se siente triste y, por lo tanto, fastidiada, porque no está en su ambiente..."*, indican que el sentimiento de alegría que dice sentir la alumna no es visto como tal, en ocasiones, por sus compañeros.

➤ **Aceptación inclusiva.**

El aula escolar acoge parcialmente a Summy. Tal como se ha podido comprobar con las respuestas de los estudiantes, ella es aceptada, aunque limitadamente. Algunas de las respuestas corroboran este resultado:

"Bueno, yo siento desde primero de secundaria que pasamos con ella, un poco de aprecio; me he sentido identificado con ella".

"...pero la tolero..., pero es conmigo una compañera normal..."

Los resultados también manifiestan una comprensión a la condición de la estudiante:

"... que no es culpa de ella que tenga ese problema y bueno..."

"... pero hoy yo pienso que es normal porque tiene problemas así, yo también entiendo..."

"... y ella por ser una persona especial y como que ya está aprendiendo más..."

➤ **Exclusión.**

Summy si bien expresa un sentimiento de alegría por asistir al colegio; sin embargo, también expresa sentimientos de tristeza, al sentirse rechazada por algunos de sus compañeros:

"A veces me siento un poco mal, cuando mis compañeros no me apoyan, cuando no puedo de matemática. No les hago caso. Yo quiero que me quieran..."

Si bien los docentes deben expresar mayor tolerancia a estudiantes con NEE, se ha encontrado que algunos pierden el control ante

estas situaciones y optan por excluirlas del aula, tal como se puede corroborar con la respuesta siguiente:

"...los profesores también ya se cansaron y a veces piden a Summy que salga".

Otros dos entrevistados, precisan:

"... cuando llega a un límite también ya reniegan; a veces le hacen sentar al fondo y se sienta con un compañero para que alguien la calme".

"Yo creo que Summy también se siente excluida en el salón, creo que porque también tiene problemas; en el salón a veces no nos juntamos mucho con ella..."

"Siendo honesta, mayormente a Summy, como dicen mis compañeros, la excluimos casi todos en el salón por su comportamiento..."

➤ **Rechazo.**

La estudiante Summy recibe, en ocasiones, el rechazo de sus compañeros. Si bien ella no lo admite, sin embargo, las propias respuestas de los entrevistados corroboran lo dicho:

"...tengo un pequeño defecto hacia ella, por su problemas y como es ella"... y a veces no, y ya llega al límite..."

"... pero a veces cuando llego a un límite yo, por eso es que ya llegué a quejarme con la auxiliar, porque me molestaba todo eso..."

"... pero llega a un límite y eso no va. Algunas veces me he quejado con la auxiliar, por más que sienta preocupación por ella".

"... algunos también se alejan, o sea la botan..."

➤ **Maltrato físico.**

La presente investigación ha encontrado indicios de parte de los estudiantes respecto a un posible maltrato físico en contra de Summy, en su hogar. Dos de los entrevistados señalan:

"...siento un poco de preocupación al ver que Summy a veces viene golpeada de su casa constantemente, es que, en realidad, yo creo que ella viene de un ambiente, quizás espero que me equivoque, de un ambiente de violencia..."

"... se ha visto que casi tres días seguidos ha venido con moretones, el día viernes vino con un moretón en la boca, todo esto lo tenía negro, en el cachete". (El entrevistado apunta el costado de su boca)

“... tenía quemaduras en los brazos, después tenía un tipo de golpe en la pierna y en la rodilla, como un hueco, una cicatriz, algo fuerte que se ha hecho recientemente, y yo le preguntaba y me decía me chanqué con la puerta, me he caído, y yo le decía ‘ay no sé’”.

“... se habrá acostumbrado a un ambiente en su casa, puro golpes y agresiones”.

Otro compañero suyo relata:

“... y como dicen mis compañeros sí ha habido moretones en la boca, quemadura en sus brazos, como mi compañera también culpa que muchas veces en su casa se da. Una vez le pregunté a Summy y dijo que su mamá le tiró con la manguera porque no juntó el agua”.

➤ **Maltrato psicológico.**

Este tipo de maltrato también se evidencia en las respuestas de los entrevistados. Al referirse a que Summy encuentra apoyo en el colegio, dicen:

“Yo creo que, en una parte también se refugia en el salón con nosotros...”.

“... quizás siente a veces temor de llegar a su casa...”.

DISCUSIÓN

Los resultados de la investigación reportan que la estudiante con necesidades educativas especiales, Summy, en su afán de incluirse activamente en el ámbito educativo, no resulta como debiera ser. Si bien ella asiste contenta a la institución educativa, sus comportamientos que no se condicen con el de sus compañeros, permite que ella sea rechazada, excluida y no logre la aceptación plena como cualquier otro estudiante. A ello se suma las evidencias de maltrato físico y psicológico que han sido percibidas por los estudiantes. A continuación, se discuten los resultados con otras investigaciones:

Búsqueda de integración.

Los resultados de la investigación dan cuenta que Summy está en búsqueda de integrarse al ámbito educativo, pero de una manera que denote afectividad y no solamente por el hecho de que le permitan ingresar al aula. En su afán de que sea admitida socialmente dentro de la institución educativa, afloran sus comportamientos propios de una alumna con esquizofrenia, pese a estar medicada. Estos comportamientos inadecuados para el resto de los estudiantes y para los docentes, esa búsqueda de integrarse no resulta.

La inclusividad refiere que los estudiantes con necesidades especiales de aprendizaje deben integrarse al sistema educativo regular, en un proceso de inclusión social y educativa. Al respecto, Blanco (2006) reporta que “Es fundamental que el sistema educativo transforme sus prácticas y teorías, para asegurar el mejoramiento de la calidad educativa... de las personas con dificultades para aprender”. (p. 67) En tanto, Manosalva (2002) sostiene que el proceso de la integración en la educación que permita que se plantee como “un elemento de cambio que debe llevar a repensar el proceso educativo, en la perspectiva de lograr de manera efectiva el desarrollo de una escuela más inclusiva frente a la diversidad humana”. (p. 120)

Aceptación inclusiva.

Summy es aceptada parcialmente por sus compañeros y docentes. Según los resultados, es tolerada mientras no muestre comportamientos agresivos como gritar, golpear, proferir palabras soeces contra sus compañeros. La aceptación limitada se da porque algunos estudiantes comprenden la “situación” de Summy, es decir, por ser una alumna con NEA. No obstante, la inclusión va más allá de ciertos condicionamientos que el propio grupo social los maneja, tales como si no se comporta bien, entonces recibe el rechazo social. La verdadera inclusividad está libre de condiciones.

Frente a esta situación, en la legislación educativa, la inclusividad educativa en el Perú es una política de Estado. La Constitución Política del Perú garantiza que todos los niños y jóvenes tienen derecho a la educación, sin distinción de ningún tipo. En ese sentido, es preocupación del Estado que niños y jóvenes con necesidades educativas especiales deben insertarse al ámbito educativo. La institución educativa debe acceder a la matrícula y la normal asistencia de estos estudiantes.

Al respecto, Ainscow (2005) encontró que el “reto principal (aunque con prioridades distintas) que afrontan los sistemas educativos en todo el mundo es cómo favorecer la inclusión, tanto en los países desarrollados como en los países poco desarrollados”. (p. 11)

Exclusión.

Se ha podido comprobar que Summy es excluida del aula escolar en determinados momentos y por mostrar conductas agresivas, propias de su estado de salud. No solamente es excluido por algunos de los estudiantes, sino por ciertos docentes que no soportan inconductas durante el desarrollo de sus clases, a tal punto de desalojarla del aula. La propia Summy ha afirmado que, en ocasiones, se siente mal al no recibir el apoyo de sus compañeros.

Este resultado es totalmente contrario a lo que se propugna en la Ley de Educación N° 28044, en cuyo artículo 8°, referido al principio de la educación, inciso c), precisa que la inclusión, incorpora a las personas con discapacidad, grupos sociales excluidos, marginados y vulnerables, especialmente en el ámbito rural, sin distinción de etnia, religión, sexo u otra causa de discriminación, contribuyendo así a la eliminación de la pobreza, la exclusión y las desigualdades.

Rechazo.

Los resultados también dan cuenta que la estudiante Summy recibe, en ocasiones, el rechazo de sus compañeros. Si bien ella no lo admite, sin embargo, las propias respuestas de los entrevistados corroboran lo dicho, quienes admiten que a veces le llega al límite y tienden a rechazarla, la botan del grupo de trabajo, entre otras acciones.

El rechazo escolar está referido a la dificultad persistente para permanecer en la institución educativa durante la jornada escolar, pudiendo esta conducta estar basada o no en la ansiedad (Hendron y Kearney, 2011). Esto indica que podría considerarse como una definición que engloba los casos de estudiantes que no son aceptados fácilmente en el aula escolar, ya sea por su conducta o actitud. Por su parte, Kearney y Graczyk (2014) refieren algunos indicadores de rechazo escolar que sufren estudiantes. Así, precisan, por ejemplo, la experimentación de sentimientos de afectividad negativa ante el rechazo; manifestación de conductas problemáticas o trastornos psicofisiológicos (llantos, pataletas, quejas somáticas, etc.); aburrimiento en la escuela y deseo por estar fuera de ella; comportamientos conflictivos y problemas en el rendimiento académico pueden preceder a la existencia de conductas negativas.

Maltrato físico.

La presente investigación ha encontrado indicios de parte de los estudiantes respecto a un posible maltrato físico en contra de Summy, en su hogar. Esto se corrobora cuando los entrevistados han manifestado que en reiteradas veces su compañera ha asistido al colegio con signos de maltrato físico, tales como moretones en el rostro, quemaduras en el brazo, herida en la boca, golpes en la rodilla y pierna, incluso cicatrices que denotarían golpes anteriores recientes. Es probable, según los entrevistados que, en casa, los padres la maltratan de forma constante.

Al respecto, Mollericona (2011), al referirse al maltrato físico como una forma de violencia escolar, refiere que es cualquier acción que provoca daño; ésta puede ser leve, moderada y severa. Es directo,

al evidenciarse acciones como: empujones, patadas, agresiones con objetos, peleas, golpes, escupir y poner zancadillas. Indirecto: esconder las cosas u objetos escolares, hurtar y/o robar los objetos, romper/destrozar los objetos personales.

Maltrato psicológico.

Este tipo de maltrato también se evidencia en las respuestas de los entrevistados. Al referirse a que Summy encuentra refugio en el colegio porque en su casa la estarían maltratando. Se corrobora por lo dicho también que Summy, en ocasiones, tiene temor de regresar a su casa, lo que es una manifestación de que, psicológicamente, no se encontraría bien en su hogar.

Este problema, lamentablemente, está en aumento. Tal como señala Loue (2005), la dificultad para identificarlo y definirlo hace dudar de la precisión de los datos que informan sobre su ocurrencia; no obstante, es frecuente que se afirme en la literatura que es un problema que sigue en aumento.

CONCLUSIONES

La estudiante Summy, quien asiste y cursa el cuarto grado de Educación Secundaria en la institución educativa estatal N° 1182, distrito de San Juan de Lurigancho, UGEL N° 05, provincia y departamento de Lima, es una alumna con Necesidades Especiales de Aprendizaje, está en proceso de inclusión al ámbito educativo; sin embargo, la inclusividad no se da con ella, pese a su afán de integrarse. Si bien existe una relativa aceptación inclusiva, hay evidencias de ser excluida y rechazada por sus propios compañeros e, incluso por ciertos docentes. A esto se suma el maltrato físico y psicológico que recibe en el seno familiar. El hecho de asistir al colegio no significa que haya inclusividad con ella, mientras exista rechazo, exclusión, falta de tolerancia y afectividad por parte de sus compañeros y docentes.

BIBLIOGRAFÍA

- Ainscow, M. (2005). El próximo gran reto: la mejora de la escuela inclusiva. Congreso sobre Efectividad y Mejora Escolar. Barcelona.
- Aixa Rangel. (2017). Orientaciones pedagógicas para la inclusión de niños con autismo en el aula regular. Un apoyo para el docente. TELOS, Revista Interdisciplinarios en Ciencias Sociales. Universidad Privada Rafael Belloso.
- Blanco, R. (2006). La equidad y la inclusión social: uno de los desafíos de la educación y la escuela hoy. REICE, Red Iberoamericana de Investigación sobre cambio y eficacia escolar RINACE, 4(3). Recuperado el 25 de setiembre

- del 2018 de:
<http://www.rinace.net/arts/vol4num3/art1.pdf>
- Dirección General de Educación Básica Especial (2012). Educación Básica Especial y Educación Inclusiva - Balance y Perspectivas .Lima-Perú. Recuperado de:
<http://www.minedu.gob.pe/minedu/archivos/a/002/05-bibliografia-para-ebe/9-educacion-basica-especial-y-educacion-inclusiva-balance-y-perspectivas.pdf> el 4 de setiembre del 2018.
- Hendron, M. y Kearney, C.A. (2011). Bridging the gap between assessment and treatment of youths with school refusal behavior: what to do when clients ask "what now"? *Journal of Clinical Psychology Pracgice*, 2, 14-21.
- Kearney, C. A. y Graczyk, P. (2014). A response to intervention model to promote school attendance and decrease school absenteeism. *Child & Youth Care Forum*, 43(1), 1-25. Doi: 10.1007/s10566-013-9222-1
- Loue, S. (2005). Redefining the emotional and psychological abuse and maltreatment of children. Legal implications. *Journal of Legal Medicine*; 26: 311-337.
- Manosalva, S. (2002). Integración educacional de alumnos con discapacidad. Centro de estudios psicopedagógicos y desarrollo educacional. Santiago de Chile: Ediciones Tierra Mía.
- Milicic, N. y López, S. (2003). La inclusión del niño con Necesidades Educativas Especiales: algo más que un desafío pedagógico. *Revista de Psicopedagogía*, 20(62): pp. 143-53.
- Neva Milicic - Psicóloga, mestre em educação, PHD, professora titular da Escola de Psicologia da Pontifícia Universidade Católica do Chile.
- Soledad López de Lérída - Psicóloga na Universidade Católica do Chile.
- Ministerio de Educación (2012). Educación Básica Especial y Educación Inclusiva. Balance y Perspectivas. Lima: DIGEBE.
- Molina, S. (2014). La inclusión del alumnado con necesidades educativas especiales en comunidades de aprendizaje. Universidad Rovira i Virgili, España
- Molina, S. (2012). La inclusión de niños y niñas con trastorno del espectro autista en las Escuelas en la Ciudad de México. Recuperado el 15 de setiembre del 2018 de:
https://www.unicef.org/mexico/spanish/mx_19l-pdf
- Morales y Sandoval (2017). El derecho a la inclusión e igualdad dentro del salón de clase. México. Recuperado el 15 de setiembre de:
<https://revistas.juridicas.unam.mx/index.php/hechos-y-derechos/article/view/11261>
- Mollericona, J. (2011). "Paradorcito eres, ¿no? Radiografía de la violencia escolar en La Paz y El Alto. La Paz: PIEB.
- Naciones Unidas de Educación para la Educación, la Ciencia y Ciencia y la Cultura (1994). Conferencia Mundial sobre Necesidades Educativas Especiales: acceso y calidad. Salamanca, España. Recuperado de:
<http://unesdoc.unesco.org/images/0011/001107/110753so.pdf> el 4 de setiembre 2018.
- Otros:
- Ley General de Educación Nro. 28044.